



EDUCAZIONE E DIRITTI UMANI. IL MANIFESTO DI FREIRE

AGNESE ROSATI

Università degli Studi di Perugia

agnese.rosati@unipg.it

Abstract

Literacy and comprehension are the distinctive features of the education process that approaches the human dignity issue as a concrete experiential commitment in the life of Paulo Freire. This research emphasizes how a socio-cultural analysis has led to the "epistemological positions" in the work of this pedagogist who has made of literacy the fight for human rights. It is therefore necessary to create the "cultural conditions" so that the psychological development of the person can actually be realized. In the perspective of this author, literacy is education, exercise of conscience and practice of freedom that represents and finds its own expression in language as the comprehension of the reality. These are the goals that Freire promotes, convinced that education can form "new men" - carriers of messages of hope, trust and faith in order to build a fairer world, a better future for the whole humanity.

Keywords: Education, human rights, culture, conscience

Sunto

Alfabetizzazione e coscientizzazione sono i tratti di un'educazione volta al riscatto della dignità umana che diviene impegno concreto nelle esperienze e nella vita di Paulo Freire. Partendo da un'analisi socio-culturale, per poi approdare ad una "posizione epistemologica" dell'uomo, il saggio evidenzia il contributo del pedagogista che ha fatto della sua battaglia per l'alfabetizzazione la bandiera dei diritti umani. Se è vero che non basta rivendicare e proclamare tali diritti, occorre creare le "condizioni culturali" affinché questi possano concretizzarsi nella vita delle persone. L'educazione, che nella prospettiva freiriana è alfabetizzazione, esercizio di coscienza e pratica di libertà, rappresenta la risposta a quei bisogni personali che trovano espressione nel linguaggio e la loro ragione d'essere nella lettura della realtà. Sono questi gli obiettivi che ispirano Freire, convinto che l'educazione potrà formare "uomini nuovi", portatori a loro volta di messaggi ricchi di speranza, fiducia e fede, necessari per costruire un mondo più giusto ed equo, premessa ad un futuro migliore per l'intera umanità.

Parole chiave: Educazione, diritti umani, cultura, coscienza

Introduzione

Una lettura critica del contributo di Paulo Freire, obbliga ad una analisi che si sviluppa su tre piani: biografico, socio-culturale; filosofico-pedagogico; epistemologico- prospettico. Questi aspetti, attraverso i quali si articola il presente saggio, consentono di comprendere l'opera dell'Autore e di collocarla in un contesto particolare, qual è quello di Paesi come il Brasile, il Cile e continenti come l'Africa, segnati da esperienze di dominazione che in qualche modo ne hanno scritto la storia.

Interlocutori del dialogo freiriano sono i soggetti umili, il sottoproletariato urbano, i contadini delle grandi piantagioni di canna da zucchero, gli analfabeti

dimenticati dalle classi al potere che per perseguire i propri interessi hanno negato loro la dignità e i più semplici diritti.

Sono da ricercare in questo quadro i principi che hanno ispirato l'intensa attività del pedagogista brasiliano che con sincera umiltà e grande rispetto si è 'messo all'ascolto' di queste persone che chiamava «alfabetizzandi» (Bimbi, 1973, p.12) per valorizzarne la capacità di apprendere.

Freire è fortemente convinto che l'unica possibilità di riscatto da una situazione di indigenza e di oppressione, come quella vissuta quotidianamente dalle persone comuni, può derivare da un capillare intervento educativo. L'educazione, attraverso l'alfabetizzazione, contribuisce a rendere i soggetti consapevoli della propria condizione di vita; obiettivo dell'alfabetizzazione, difatti, precisa Freire, non è saper scrivere il «dettato, ma la lettura della realtà» (IDAC, 1973, p. 2). Quello che risalta dalla dichiarazione dell'Autore è il significato del processo: non si tratta di fornire elementi di grammatica o linguistica per riproporre con fedeltà quanto appreso, poiché quello che conta è garantire alle persone il possesso degli strumenti di cultura per interpretare i segni, comprendere quanto è circostante e cogliere il significato delle parole. Ciò permette di essere uomini liberi, in quanto privati di quegli ostacoli linguistici e verbali che sicuramente limitano la libertà di espressione. Essere liberi, nella mente, nel pensiero e nell'azione vuol dire godere di potere decisionale, dunque scegliere senza vincoli e condizionamenti che non consentono di distinguersi come persone. Se gli uomini non comprendono né riconoscono i propri limiti, imputabili ad una condizione di povertà culturale, continueranno a vivere in un rapporto di dipendenza dalle cose e dagli altri esseri. Per uscire da questo stato di schiavitù serve l'educazione, la quale si dà come pratica di libertà nel momento in cui sollecita la domanda, invita ad una problematizzazione continua che onora le capacità critiche, attraverso le quali è possibile conquistare uno stato di indipendenza. Per esercitare i propri diritti, e dunque usufruire della libertà, occorre coscienza: esercitare la coscienza è attribuire anche un nome alla realtà, dichiara Freire. La presa d'atto della realtà diviene premessa per il riconoscimento e la protezione di quei diritti umani che, ricorda Norberto Bobbio, non possono essere soltanto proclamati, poiché principalmente vanno difesi.

Il problema dei diritti dell'uomo non può essere posto «astraendolo dai due grandi problemi del nostro tempo, che sono i problemi della guerra e della miseria, dell'assurdo contrasto tra l'eccesso di *potenza* che ha creato le condizioni per una guerra sterminatrice e l'eccesso d'*impotenza* che condanna grandi masse umane alla fame» (Bobbio, 1990, p.43). Non è l'uomo astratto, dunque, il soggetto dei diritti e della libertà, ma l'uomo concreto, capace di essere in prima persona protagonista attivo nella storia. Ogni percorso di educazione e di alfabetizzazione, allora, è riconducibile alla sfera dei diritti umani; ciò, inoltre, comporta la considerazione del contesto di riferimento, poiché sono le situazioni concrete, imputabili all'economia, ai fenomeni sociali, politici e culturali che possono privare di dignità e anche di 'umanità' gli esseri. Fame, malattie, povertà e disperazione, pesano negativamente sull'affermazione e sul riconoscimento sociale delle persone. I fattori negativi costituiscono un ostacolo e un limite per tutti i soggetti ad essere pienamente se stessi. La perdita dell'identità e il misconoscimento della dignità umana, concorrono ad indebolire il valore umano,

messo in discussione dall'oppressione e da forme politiche di dominio (Freire, 1974, p. 112). Ecco perché, per Freire, il processo da sostenere è quello della coscientizzazione, finalità di un percorso di alfabetizzazione con il quale gli uomini potranno autonomamente «dare un nome al mondo» (ib., p. 114). In quest'opera di conferimento di significati trova legittimazione un'educazione 'autentica', capace di fornire a tutti gli uomini gli strumenti per un pensiero critico e libero. Sono queste le capacità che consentono alle persone di costruire attivamente il proprio sapere, nella consapevolezza necessaria per affrontare le sfide della vita quotidiana.

Con le abilità orali, di lettura e di scrittura, assicurate dal processo di alfabetizzazione in cui Freire ripone fiduciosamente molte speranze, i soggetti hanno l'occasione di compiere un esercizio meta-cognitivo capace di risvegliare le personali doti di comprensione e di riflessione sulla realtà. È questa, allora, la strada da percorrere per un cambiamento di sé come persona e del mondo in cui si vive, per una più ampia opera di trasformazione socio-culturale che si radica sul riconoscimento dei diritti e della libertà di ciascun soggetto. Sfondo di questa prospettiva è una crescita comune, un percorso di emancipazione sostenuto dalla speranza di cui sono espressione impegnata i coordinatori dei Centri di educazione popolare.

La concezione freiriana dell'educazione richiama, difatti, ad un cammino comune, orientato dallo spirito di reciprocità e dal dialogo.

Rinnovare la coscienza storica e culturale per essere abitanti del proprio mondo: questa è la proposta di Freire e il proposito che ne anima l'azione. Non è sufficiente indignarsi dinanzi alle ingiustizie, piuttosto serve un impegno concreto, in grado di far recuperare, oltre la possibile rassegnazione, la forza necessaria per reagire. Per il pedagogo brasiliano questa è la direzione a cui tendere per riscattarsi dai soprusi e dalle violenze, dalla povertà e dall'indigenza che, oggi come ieri, generano conflitti, ostilità e disuguaglianze. Per essere uomini diversi «da come siamo stati» (Bellanova, 2008, p. 13), più coraggiosi nel pensiero ed ancora capaci di produrre 'grandi idee', serve l'educazione. Questa è la convinzione di Freire, sicuro della forza del cambiamento che l'educazione può esercitare sui singoli e nelle società.

I dati ricavati dalla lettura sociale, politica ed economica della realtà di riferimento consentono di procedere in un'analisi fenomenologica esistenzialistica che accoglie ogni «espressione della cultura» (Girardi, 1975, p. 25). Le storie di indigenza, la povertà, la fame e lo sfruttamento di cui i corpi, i volti e le storie delle persone sono una testimonianza, rappresentano il contenuto di una indagine di natura ermeneutica nel cui vortice, annota Girardi, assumono la propria significatività.

1.1. Il profilo biografico e il contesto socio-culturale

Instabilità politica e colpi di stato, tensioni sociali e conflitti di classe, crisi economica e povertà diffusa sono alcuni temi che si impongono all'attenzione nel descrivere i contesti nei quali Freire si è fatto promotore di un'educazione problematizzante, capace di influenzare i movimenti popolari e sindacali. La sensibilità per gli interessi dei più poveri, la democratizzazione della società e la trasformazione di una realtà fondamentalmente ingiusta ricorrono nel pensiero del

pedagogista, che leva la sua protesta contro una 'cultura' al servizio della classe dominante. Per edificare una società più equa è necessario superare la selettività e la discriminazione, prodotte molto spesso dall'ignoranza, ossia dal non sapere che impedisce alla maggior parte delle persone di costruire una propria identità sociale. Questa identità regge su categorie ed attributi che se da una parte concorrono a definirla (Scheibe, 1976; Gottman 1975), dall'altra si manifestano attraverso il comportamento, le modalità relazionali, l'occupazione e i valori culturali.

Alle persone che vivono ai margini della società, estranee alla vita pubblica e alle decisioni politiche del proprio paese, occorre offrire possibilità di crescita e di riscatto. Condizioni di vita avverse e analfabetismo non possono impedire ai soggetti di acquisire consapevolezza della propria unicità. Queste convinzioni, sulle quali si radica il pensiero di Freire, potrebbero apparire utopiche in una società, come quella del continente latino-americano, divisa in classi, dove la ricchezza di pochi era costruita sulla povertà di milioni di persone. Tuttavia Freire ha creduto nella forza dell'utopia, come leva del cambiamento e categoria dell'«inedito possibile», perché essa «esige la conoscenza critica. È un atto di conoscenza» (Freire, 2008, p. 225) che genera un rinnovato impegno.

Il pernambucano Freire, sfidando la «ideologia della diversità, dalla quale nasce la rassegnazione e l'estorsione del consenso» (Volpi, 1974, p. 273) scommette sulla formazione di un 'uomo nuovo', coerente nelle scelte di vita ed in grado di comprendere quello che accade nella realtà di cui è parte attiva. Questo è il senso della 'coscientizzazione' che «segna l'inizio di un processo di lotta» (Bimbi, cit., p. 16), un cammino verso il recupero e il riconoscimento della dignità umana, in grado di sfidare il senso comune, la povertà, la miseria e l'ignoranza.

Le esperienze in Brasile, in Cile, nella Guinea Bissau e nel Nordamerica, hanno segnato profondamente la vita ed il pensiero di Freire che ha compreso che cosa significa soffrire la fame perché anche lui l'ha provata in prima persona (Freire, 1974, p.18). L'aver condiviso situazioni difficili con la popolazione ha fatto del pedagogista brasiliano un intellettuale impegnato, attivo in una «riflessione critica sulla pratica quotidiana» (Bimbi, 1979, p.174) che ha riguardato il suo profilo di educatore e pedagogista, i coordinatori dei Centri di cultura e le persone con le quali era solito trattenersi a dialogare. Riferiva di questi dialoghi come di 'incontri di coscienze', nutriti «di amore, di speranza, di umiltà, di fede, di fiducia» (Bimbi, 1973, p. 132).

L'esperienza svolta al SESI, il Centro Servizio Sociale di Pernambuco, ha contribuito a rafforzare in Freire la convinzione che quello che debba 'passare' e 'arrivare' alla gente in questi incontri non sono le informazioni o i comunicati, ma la predisposizione ad un nuovo atteggiamento critico. Questa motivazione emerge con chiarezza anche nell'opera di alfabetizzazione dei giovani e degli studenti, impegnati nei Centri di cultura come coordinatori, attivi nella campagna di alfabetizzazione promossa nel periodo 1962-1964. Quello che interessa a Freire è avviare un processo «attraverso il quale coloro che prima erano immersi nella realtà cominciano ad emergere, per reinserirsi in essa con una coscienza critica» (Freire, 1974, p. 114), perché è l'ideale di vita ad ispirare la trasformazione!

Un pensiero forte, ricco di fede e di fiducia nelle potenzialità umane connota e orienta l'intera opera di Freire. Nel pensiero dell'Autore affiorano i contributi

filosofici e pedagogici di Maritain e Mounier che egli lesse. Ma non solo. Vi è anche una accentuata sensibilità cristiana che avvicina l'educatore agli uomini più umili, la stessa che lo ha reso sensibile alle debolezze e alle richieste degli 'ultimi'.

La critica ha accostato Freire a molti educatori contemporanei e del passato: Pichon-Rivière, Theodore Brameld, Enrique Dussel, Janusz Korczak, Edouard Claparède, Pierre Bovet, Celestin Freinet, Jean-Jacques Rousseau, Bogdan Suchodolski, Carl Rogers, Ivan Illich, John Dewey e Georges Snyders. Come il pernambucano era solito ribadire, la vicinanza culturale a questi grandi studiosi non lo rese schiavo del pensiero di nessuno. Anche quella che, come questa, potrebbe sembrare un'osservazione 'ingenua', in effetti mette in luce il carattere di Freire, il quale coerentemente alle situazioni e ai fatti vissuti, affermava che tutte le esperienze, così come i principi ed i pensieri, non possono mai essere trapiantati, semmai possono essere reinventati, dunque adattati ai contesti di riferimento. Inoltre non apparteneva al pedagogista brasiliano la tentazione o la volontà di delineare un modello, un metodo e delle tecniche da giudicare valide universalmente e dunque da 'suggerire'. Freire, insomma, era lontano dai modelli 'freddi' che reputava distanti dalla realtà concreta alla quale, sottolineava, va fatto sempre riferimento. La situazione a cui si riferisce è quella di paesi con storie difficili ed un'alta percentuale di analfabeti, popolazione segnata da esperienze dure e spesso violente, realtà nazionali e locali che hanno vissuto 'passivamente' fatti ed eventi storici importanti. In questi contesti erano presenti tracce di colonialismo, ancora incisive sul presente, ma vi era anche il rifiuto del neocolonialismo e numerose erano le lotte per la liberazione sotto la spinta dei movimenti rivoluzionari. Tutto ciò si rifletteva in un sistema sociale, politico ed economico abbastanza complesso e dal fragile equilibrio. Altrettanto complesse furono inoltre le vicende personali del pedagogista: gli impegni nel Movimento di alfabetizzazione dei giovani e degli adulti di San Paolo (MOVA-SP), l'esperienza da rifugiato in Cile nel 1964 a seguito del Colpo di Stato, le esperienze di educazione degli adulti in Uruguay, Cile, Perù, Messico ed Ecuador (Torres, 1980, 1981), la fondazione negli anni successivi dell'Istituto de Ação Cultural (1970), l'attività al SESI di Pernambuco e il ruolo di primo direttore del Servizio di diffusione culturale dell'Università di Recife sono soltanto alcuni dei momenti più significativi che hanno caratterizzato l'intensa attività di Freire, uno dei maggiori intellettuali nel panorama culturale internazionale del nostro tempo. Leggere con occhio critico questi episodi di vita comune della gente significa sottoporli ad una fenomenologia che si estende all'esistenza, come Freire dichiarava, in quanto incidono sulla vita delle persone, ne descrivono e ne costituiscono l'esistenza personale e collettiva congiunta e connessa con la cultura latino-americana che è stata così interiorizzata.

1.2. Il pensiero filosofico-pedagogico

La concezione dell'uomo e dell'educazione freiriana è stata motivo di aspre polemiche, motivate come lui stesso ebbe modo di dire in più occasioni da «alcuni passaggi ingenui» (IDAC, 1973, p.3) nella elaborazione delle sue opere. Accusato di idealismo, riformismo, soggettivismo, meccanicismo e marxismo, l'Autore ha rifiutato queste posizioni descrivendole come errori antidialettici. L'evoluzione

del suo pensiero non ha perso mai coerenza, la stessa per la quale si è sempre impegnato. «Nel contesto teorico, ponendo a distanza lo sguardo sul concreto, noi cerchiamo la ragione di questi fatti. Nel contesto concreto noi siamo soggetti e oggetti in relazione dialettica con l'oggetto» (ibidem, p.7): è questa la riflessione che avvalora e rende possibile l'agire libero e responsabile dei soggetti.

«Il movimento dialettico, non comprensibile dal punto di vista del soggettivismo, né tanto meno dalla prospettiva dell'oggettivismo meccanicistico, che si pone come esigenza fondamentale nello sforzo di conoscenza della realtà (...) implica, da un lato, che il soggetto dell'azione possieda gli strumenti teorici per intraprendere la realtà e, dall'altro, che riconosca la necessità di riadattarli in funzione degli esiti della loro applicazione» (ib., p.9).

Dalle parole di Freire si evince una interpretazione della dialettica come momento unitario che conduce alla libertà umana, frutto di un continuo 'dialogo' fra teoria e pratica, coscienza e realtà, oggettività e soggettività, coscienza del mondo e coscienza di sé. Penetrare al cuore del processo non è immediato, né risulta un atto meccanico, ma questo vuol dire cogliere l'unità dialettica presente in tutto. «Separata dalla pratica, la teoria diventa un semplice verbalismo; separata dalla teoria, la pratica non è che un cieco attivismo» (IDAC, cit., p.7). Il movimento, l'interazione ed il confronto conferiscono un senso a tutto, da ricercare nella dialetticità, ragion per cui l'immobilità diviene una minaccia fatale, una rinnegazione fuorviante di significati.

L'unità dialettica è il fulcro del pensiero freiriano, perché già il fatto di esistere rende gli uomini disposti a dialogare e a confrontarsi criticamente con quanto per loro ha un senso. Trascurare questo aspetto vuol dire considerare la coscienza come una semplice copia della realtà. E non è così per Freire. Il mondo si offre all'uomo che ne fa luogo di vita, spazio di esistenza in cui la realtà non può essere soltanto una «costruzione capricciosa della coscienza» (Ibidem, p.5) e neppure una sua copia. Queste, dichiara Freire, sono le trappole del meccanicismo da cui fuggire, per ricordare semmai che «esistere è un concetto dinamico, che implica un eterno dialogare dell'uomo coll'uomo, dell'uomo col mondo, dell'uomo col suo Creatore. Questo dialogo dell'uomo col mondo e sul mondo, sulle sfide e sui problemi, fa di lui un soggetto storico» (Bimbi, 1973, p.71). Continuità e discontinuità sono avvinghiate nella dialettica uomo-mondo, una relazione presente in tutto, come nell'apprendere e insegnare, nella teoria e nella pratica, nell'azione e nella riflessione, nel lavoro intellettuale e nel lavoro manuale, nella coscienza delle necessità di classe e nella coscienza di classe, nella pazienza e nell'impazienza dell'educatore (Cfr. IDAC, cit., p.13; Freire, 2008, p.22). Nell'unità dialettica fra azione e riflessione Freire individua «il modo di essere o di trasformare il mondo che caratterizza gli uomini» (Freire, 1974, p.39). «Quando siamo davanti a una situazione data, nella quale noi 'siamo' indipendentemente dalla nostra coscienza, in questa noi troviamo la condizione concreta che ci pone una sfida» (ib., p.40). Spetta agli uomini, allora, cambiare il significato della situazione o affrontare il problema che si presenta attraverso l'azione.

Azione e riflessione, riflessione e azione: sono questi i principi alla base di una presa di coscienza della realtà da parte dei soggetti, tramite la comprensione di quella logica che sottostà ai problemi che permette di capirli nelle loro dinamiche, così da poter intervenire e modificare la realtà. Questo passaggio, auspicato da

Freire, evidenzia l'impegno storico degli uomini nella realtà e nella vita sociale, per ricordarne l'«impegno critico nella storia» (ib., p. 40). Il piano storico, politico-sociale, in Freire si interseca con quello pedagogico ed educativo per trovare nella coscienza l'elemento di crescita e di evoluzione individuale e culturale. La coscienza permette di liberarsi quando si traduce in coscientizzazione della realtà, perché gli uomini in questo processo hanno occasione di vivere esperienze di emancipazione dall'oppressione e dal dominio, condizioni e forze che manipolano ed assoggettano la coscienza.

«Questa liberazione parte dalla situazione storico-concreta dello sfruttamento e della diversità per trascenderla e per negarla, utilizzando le stesse capacità critiche degli interessati, senza mai ricorrere alla violenza pedagogica, che viene respinta anche quando, per avventura, fosse o apparisse motivata dalla necessità di imporre provvisoriamente (?) i modelli alternativi del liberatore» (Volpi, cit., p. 274).

Ciò che ispira Freire è la fede nell'uomo, in ogni essere: contadino e operaio, analfabeta e illetterato o latifondista ed istruito non fa alcuna differenza. L'uomo è sempre uomo! Anche Rousseau ne è convinto ed afferma che «secondo natura gli uomini non sono né sovrani, né nobili, né cortigiani, né ricchi: tutti sono nati nudi e poveri, tutti soggetti alle miserie della vita, alle amarezze, ai mali, ai bisogni, ai dolori di ogni specie» (Rousseau, 1969, p. 343). Ci sono aspetti della natura umana che Freire in sintonia con Rousseau non trascura, perché rappresentano l'essenza dell'umanità, quel senso di unità che fa di ogni uomo un essere capace di apprendere «senza nulla sapere, senza nulla conoscere» (Ibidem, p.99). Imparare è assumere consapevolezza circa la possibilità di cambiare, nella concretezza delle situazioni, nella forza delle potenzialità che l'educazione fa emergere, in una prospettiva di cambiamento che consente anche di prendere atto della «mutevolezza delle vicende umane» (ibidem, p. 71). A che cosa servirebbero queste abilità, si chiede Rousseau, «se gli uomini fossero perpetuamente legati al suolo in cui nacquero, se la stessa stagione durasse per l'intero anno, se ciascuno fosse così vincolato alla condizione avuta in sorte da non potersene mai distaccare»? (ibidem, p. 71) Deve esserci qualcosa che aiuti gli uomini nella loro vita: questa è l'educazione, la quale sollecita la persona ad un agire consapevole e libero. «Vivere –scrive Rousseau- non è respirare: è agire, è fare uso degli organi, dei sensi, delle facoltà, di tutte quelle parti di noi stessi per cui abbiamo il sentimento di esistere» (ibidem, p.72).

Il senso dell'esistenza si traduce per Freire nella coscientizzazione, poiché «l'uomo si costruisce *con* il mondo, costruisce la sua umanità modificando il mondo e se stesso, *integrandosi* nella realtà esterna (...). Mediante questo processo integrativo, l'uomo acquista l'auto-consapevolezza di essere protagonista del proprio destino» (Volpi, cit., pp. 275-276) e, tramite l'alfabetizzazione, si rende autore dell'imparare. L'educazione «deve preparare a un giudizio critico delle alternative proposte dalle élite e dare la possibilità di scegliere il proprio cammino» (Freire, 1974, p. 28). Questo è in sintesi il percorso di liberazione di cui Freire, educatore militante ed umanista si fa sostenitore, con «una pedagogia per la decisione, per la responsabilità sociale e politica» (Bimbi, 1973, p. 21). Alla base della sua riflessione pedagogica vi è un impegno continuo di trasformazione, diretto ad animare il rinnovamento e l'azione culturale che

l'alfabetizzazione rende possibile. Alfabetizzazione e coscienza, dichiara Freire, sono inseparabili e riflettono il carattere politico dell'educazione.

Alfabetizzazione e coscientizzazione, assicurano agli uomini gli strumenti per leggere la realtà, per inserirsi e integrarsi nel mondo, per 'accedere' ed aprirsi criticamente alla storia, senza alcuna idealizzazione di libertà. L'uomo si apre al mondo quando vive le relazioni: queste ultime lo trasformano, perché è proprio «nel gioco continuo delle risposte –che- l'uomo diviene un altro nell'atto stesso di rispondere. Si organizza. Sceglie la risposta migliore. Si conosce. Agisce. Opera» (ibidem, p. 47). La realtà, dunque, stimola le risposte individuali, perché la persona può cogliere il legame fra i fatti: questo consente ad essa di intervenire criticamente, con un'azione riflessiva che si nutre di speranza e di utopia.

«È attraverso l'azione e nell'azione che l'uomo si costruisce in quanto uomo» (Freire, 1974, p. 55).

Educazione e coscientizzazione nella visione di Freire, danno all'uomo «l'opportunità di riscoprirsi attraverso la riflessione sul processo della sua esistenza» (Freire, 2008, p. 32), per renderlo soggetto attivo del processo storico vissuto. La vera educazione, afferma Rousseau, «non è fatta di precetti, ma di esercizi. Noi cominciamo ad istruirci nell'atto stesso in cui cominciamo a vivere» (Rousseau, cit., p. 71), nella relazione fra coscienza e mondo, nella unità dialettica dell'ideale e del possibile, aggiunge Freire (Gadotti, 1994). Ciò significa anche interrogarsi, chiedersi 'perché': l'atto di domandare è strettamente legato all'atto di esistere.

«Domandare è l'essenza stessa dell'atto di conoscere» (ibidem, p. 51): è conferimento di significati e ricerca di senso, nel modo di essere e di fare dell'uomo. Quest'opera, che corrisponde all'itinerario della conoscenza, non avviene in solitudine, poiché «il soggetto pensante non pensa da solo» (ibidem, p. 39) e la stessa verità si incontra, come ricorda Hegel, in un divenire che accoglie molteplici piani della realtà e dell'essere. Il divenire, infatti, è un processo storico impegnativo per gli uomini che, nella ricerca della verità, compiono un percorso di esplorazione dell'esperienza e della stessa coscienza. Questo percorso, che nelle parole di Hegel è «strada del dubbio e della disperazione» (Vannini, 1986, p. VIII), può condurre gli uomini alla luce, «dopo un lungo agitarsi nella oscurità, nello smarrimento, nella disperazione» (ibidem, p. VIII). Trovare la luce è gioia, motivo di speranza e fiducia, qualità e virtù che caratterizzano il pensiero pedagogico di Freire. La ricerca della verità ha bisogno di domande, quegli interrogativi animati da curiosità che riguardano se stessi, il mondo e la vita. «Todo conocimiento comienza por la pregunta» (Freire, Faúndez, 1986, p.3): questo vale per tutti gli uomini, compreso il maestro e il coordinatore dei Centri, poiché, ne è certo Freire, «la única manera de enseñar es aprendiendo» (ibidem, p.3).

Fiducia, umiltà, speranza e spirito collaborativo sono i tratti di un'educazione che confida nelle possibilità umane, poiché «nessuno cammina senza imparare a camminare, senza imparare a fare il cammino camminando, senza imparare a rifare, a ritoccare il sogno in vista del quale ci si era messi in cammino» (Freire, 2008, p. 176).

L'educatore non è padrone della verità o custode di un sapere che 'concede' e 'dona': questa concezione depositaria dell'educazione rappresenta un rischio

derivante da visioni autoritarie e dogmatiche. Come educatore «non posso pensare al posto degli altri, né per loro, né senza di loro» (ibidem, p. 139), ma dovrò dialogare, coinvolgere e interpellare per sollecitare negli educandi l'attitudine alla domanda. Questo permetterà loro di comprendere se stessi, per riconoscersi innanzitutto come esseri storici, capaci di capire 'come' e 'perché' funziona la società. Ciò, per Freire, fa dell'educazione «una pratica politica e gnoseologica» (ibidem, p. 176). Il rispetto degli altri passa attraverso la considerazione delle loro idee, dei sentimenti che provano, dei problemi che incontrano, delle esperienze di vita che incidono sulla loro identità; tuttavia l'educazione deve essere occasione di riflessione, momento di ri-definizione, pretesto per un cambiamento che procede di pari passo con la consapevolezza di essere bagnati nel tempo, dunque immersi in una realtà che potrà rinnovarsi soltanto con le rivoluzioni contro i pregiudizi e le ideologie dominanti.

In questo senso il pensiero pedagogico del pedagogista pernambucano diviene prospettiva per una rinnovata «etica della diversità e cultura della diversità» (Gadotti, Torres, 2001, p. 85), 'luogo' di incontro per gli uomini e percorso di vita per una società più giusta.

1.3. La “posizione epistemologica” dell'uomo

Nel pensiero di Freire la questione epistemologica diviene fenomenologia esistenzialistica che accoglie il rapporto fra coscienza e mondo: la ricerca del significato e del fondamento di questa relazione riguarda la conoscenza dell'uomo. L'essere concretamente presenti ed attivi nel mondo, da parte degli esseri umani, mette in risalto il valore delle esperienze vissute. Conoscenza ed esistenza divengono in tal modo l'orizzonte nel quale «si fenomenalizzano la libertà e le relazioni interpersonali» (Richard, 1977, p. 202). Il legame dell'uomo con il mondo evidenzia, inoltre, l'autenticità di questa relazione che invita a recuperare il senso della storicità e del divenire. Nell'orizzonte-mondo vi è l'uomo, che attraverso la coscienza può vivere l'esperienza della storicità. La coscienza, difatti, dà all'essere la possibilità di ri-definirsi e ri-situarsi, poiché investe il pensiero, le azioni, le relazioni, il lavoro e i comportamenti che trovano spiegazione nella 'intenzionalità'. L'intenzionalità orienta il pensiero ed il fare umano che si 'presentano' alla coscienza, alla quale spetta operare un chiarimento, uno 'svelamento' che va oltre l'oggettività del dato. Questa possibilità della coscienza, nella lettura della ragione di essere delle stesse cose, trova sistematicità e ordine nei livelli, non formali, della coscienza di cui parla Freire. Questi livelli (coscienza transitiva critica, coscienza transitiva ingenua, coscienza semi-transitiva) corrispondono ai processi di scoperta e di comprensione di sé e del mondo. «La coscienza umana cerca di misurare se stessa in un movimento che travalica continuamente tutti i suoi limiti» (Freire, 2008, p.24), ed è opera dell'uomo che può riconoscersi autore di libertà e produttore di cultura attraverso il suo lavoro. Le situazioni conflittuali e contraddittorie possono trovare spiegazione, comprensione e dunque anche superamento, nell'emancipazione della coscienza che dal piano vegetativo, di 'transitività naturale', attraverso l'immersione nel contesto storico-sociale proprio della fase semi-intransitiva, approda al «riconoscimento della coscienza storica» (Bimbi, 1973, p. 27).

Tutte le età e i periodi storici sono stati caratterizzati da queste fasi di coscienza che hanno prodotto cambiamento di strutture, di ordini sociali e di istituzioni politiche. Nel tempo l'uomo ha creduto più volte di essere libero, anche se mai lo è stato davvero: questa «patologia dell'ingenuità», come la definisce Freire, spesso lo ha esposto alla rassegnazione, all'adattamento e al compromesso, per farlo poi cedere ad una fatalismo che lo ha spinto «ad incrociare le braccia, nell'impossibilità di reagire di fronte all'onnipotenza del destino» (ibidem, p. 130). Infatti, aggiunge il pedagogista, occorre prendere atto che «la natura della sua azione corrisponde alla natura della sua comprensione» (ibidem, p.130). Se non c'è coscienza, l'uomo può solo avvertire i bisogni, ma non sa scegliere, perché fondamentalmente è «incapace anche di cogliere il gran numero degli interrogativi che ad ogni istante sorgono» (ibidem, p. 70). Questo senso di 'estraneità' dal mondo, la tachiestraneità di cui parlano attualmente gli studiosi, rende l'uomo spettatore distratto della realtà. Non si riconosce in essa, non la percepisce nella problematicità che la caratterizza: così è nostalgico del passato e, aggiunge Freire, cade nelle lusinghe delle spiegazioni magiche. Quanto accade al singolo si riflette sull'intera società che tende a ripiegarsi su se stessa, senza prospettive di sviluppo e di cambiamento positivo. Uno sguardo globale sul mondo può essere offerto, però, dalla coscientizzazione, la quale avvia l'uomo ad un «contatto analitico con ciò che esiste, per provarlo, per viverlo, e viverlo pienamente nella pratica» (ibidem, p. 114).

Il termine coscientizzazione, introdotto da Alvarez Pinto e Guerriero, professori dell'Istituto Superiore degli Studi brasiliani, si traduce in «impegno demistificatore» (IDAC, cit., p. 12) per Freire, in quanto dà al soggetto la possibilità di «afferrare, in termini critici, l'unità dialettica tra sé e l'oggetto» (ibidem, p.12). In questa prospettiva la coscienza è, appunto, intenzionalità, attività e processo di storicizzazione che consente all'uomo di andare oltre alle cose, alle quali la coscienza attinge, per 'affrontarle' e farle vedere come oggetti. Attraverso la coscienza l'uomo è presente e distante dal mondo: in questo modo può agire in esso per trasformarlo. Il mondo diventa un oggetto sul quale agire coscientemente; l'oggetto è il mondo, «la realtà vissuta quotidianamente dagli uomini, che deve essere conosciuta e trasformata» (ibidem, p.1). Da un primo approccio ingenuo e spontaneo con il mondo, nel quale il soggetto vive semplicemente nelle situazioni, attraverso la coscienza la realtà diviene «oggetto conoscibile e l'uomo assume una posizione epistemologica» (Freire, 1974, p. 30). La realtà emergente diventa dunque 'contenuto', contesto e problema sul quale avviare una riflessione critica da parte dell'uomo. Questo è il significato dell'oggettivazione che trova un punto di avvio nelle 'situazioni-limite' descritte da Freire. Queste situazioni-limite che rappresentano il lavoro e la quotidianità, sono da trascendere in quanto costituiscono per la persona un problema, un ostacolo ed un interrogativo: generano schiavitù, sottomissione e dipendenza dagli oggetti e dalle cose. Tuttavia le situazioni-limite possono anche far risaltare aspetti trascurati, perciò inattesi e nuovi, sui quali si radica la domanda e prendono forma altre questioni. Nella storia coloniale del Brasile «l'uomo è stato sempre schiacciato dal potere dei signorotti delle terre, dei governatori generali, dei capitani generali, dei viceré. Mai o quasi mai l'uomo ha potuto interferire nell'organizzazione della vita comune» (Bimbi, 1973, pp. 89,90). Questa

esperienza di assoggettamento e di mancanza di libertà ha impedito la formazione di un atteggiamento mentale diverso, con il quale interpretare il legame tra l'essere e le cose. Le situazioni-limite sono state utili per i signori della terra prima e per la borghesia commerciale poi, ma non hanno contribuito alla liberazione della gente più povera ed umile. Per riconoscere la realtà –che si presenta come oggetto- occorre un processo di decodificazione con il quale il popolo potrà vederla in modo diverso, così da riconoscere anche ciò che non gli appartiene, in quanto non propriamente umano, per compiere una «riflessione autentica» (IDAC, cit., p.8). I contadini, i lavoratori e i poveri prendono coscienza della realtà che li circonda per mezzo della «loro esperienza quotidiana, con tutto il dramma che riveste, [...] essi prendono coscienza della loro situazione di oppressi» (ibidem, p.8). Sono le relazioni con gli oggetti, gli altri soggetti e il mondo a far scoprire agli uomini anche l'esistenza di Dio con il quale stabilire un rapporto.

Le relazioni, nell'interpretazione di Freire, diventano modalità e contenuto per un esercizio di coscienza che, ricorda Hegel nella 'figura' servo-padrone, rendono possibile l'emancipazione della stessa. È il gioco del potere e della sottomissione, dell'adattamento e dell'accomodamento, del mutismo e del silenzio quello di cui parla Freire. Un gioco duro, potremmo aggiungere, perché lotta e impegna per la libertà, la quale richiede all'uomo la capacità di resistere alla minaccia –anche di morte- e di superare la paura, per non subire un destino già scritto da altri, ma per scrivere il 'proprio'.

Se in Hegel l'uomo può emanciparsi attraverso il lavoro, perché è quello che lo rende abile nel padroneggiare le cose e dominare i propri istinti, per Freire il motivo di liberazione trova sostegno nell'alfabetizzazione e nella democratizzazione della cultura. Gli uomini, infatti, acquisiscono coscienza della realtà in cui vivono tramite il linguaggio – da apprendere- che non è qualcosa di astratto, poiché si riferisce alla quotidianità, alla vita concreta. Assicurare a tutti gli uomini la possibilità di esprimersi con la scrittura o di conoscere altre storie ed esperienze con la lettura, significa dare a loro gli strumenti per comprendere ed agire nella realtà. Questo permette che tutti sappiano «scrivere lettere e biglietti, leggere i nomi delle strade e piazze [...], riempire i moduli di un nuovo lavoro, leggere le indicazioni delle medicine, prendere nota dei numeri di telefono [...], poter apprezzare storie dei libri, capire le notizie di un giornale, comunicare, mettere per iscritto i propri pensieri» (Gadotti, cit., p. 63). Uscire dal mutismo e dal silenzio vuol dire esercitare la capacità di lettura del mondo, che precede la lettura delle parole (Cfr. Gadotti, Torres, 2001, p. 48) essendo, per Freire, movimento del pensiero che genera coscienza di sé.

La coscienza critica, difatti, aiuta l'uomo nella comprensione profonda dei problemi: permette a lui di riconoscere l'inutilità delle spiegazioni magiche, di esercitare le proprie capacità razionali, di aprirsi verso gli altri con la pratica del dialogo, per accogliere quanto nuovo e inaspettato che lo riguarda in prima persona, perché diviene fatto ed atto di vita. A questo proposito risulta particolarmente significativo quanto detto da un alfabetizzando dei Circoli di cultura, che ha affermato: «Io faccio le scarpe e adesso scopro che il mio lavoro ha lo stesso valore di quello del 'dottore' che fa i libri» (Bimbi, 1973, p. 135). Queste parole, che rendono onore all'impegno di Freire e dei coordinatori dei

centri, costituisce la diretta testimonianza della forza e del potere che possono esercitare i processi di alfabetizzazione sulla coscienza, come le fasi di sviluppo della coscienza lo sono per la vita personale e sociale. «La coscientizzazione, in una prospettiva genuinamente freiriana, si inserisce –dunque- nel dinamismo della trasformazione collettiva (coscienza del mondo) collegandosi alla coscienza collettiva di gruppi e classi» (Torres, 2014, p.235).

1.4. Cultura e libertà umana

Nelle parole di chi ha conosciuto Freire emerge la militanza del pedagogo, un impegno in prima persona che ha portato avanti con il Movimento di cultura popolare di Recife, con l'attività di coordinatore del Piano per l'educazione degli adulti, l'Ufficio di Pianificazione per l'educazione degli adulti in Cile oltre all'azione nei Circoli di cultura ed altre numerose iniziative di cui è stato promotore. «Pensammo ad un lavoro che tentasse il passaggio dalla coscienza naturale alla coscienza critica, unendovi anche l'alfabetizzazione [...], un'alfabetizzazione che fosse per se stessa un atto creativo, capace di generare atti creativi» (Bimbi, 1973, p. 127), dichiara il pernambucano nelle cui opere risalta con evidenza la priorità dell'alfabetizzazione.

Freire confida nella democratizzazione della cultura, ci scommette fiduciosamente e lo fa perché avverte la necessità di 'risvegliare' l'assopita coscienza delle genti, apatiche e disinteressate verso la realtà e i problemi del paese. Per gli uomini semplici e spesso rassegnati è arrivato il momento di prendere parte attivamente alla storia e al rinnovamento del paese, con la percezione della causalità che una coscienza ingenua, come lui la definisce, non fa vedere, per non far comprendere i rapporti logici fra problemi e fenomeni di vita quotidiana.

Occorre ridestare la coscienza tramite l'alfabetizzazione, che consente agli uomini di essere parte attiva della realtà, della quale saper parlare e cogliere i problemi. L'interpretazione del mondo, infatti, si manifesta con il linguaggio che rende gli uomini partecipi e attivi nel concreto, impegnati nella storia e, soprattutto, liberi. Di questo ne sono sicuri Freire e Don Milani.

Libertà, partecipazione e coscienza critica sono le 'parole-chiave', i nodi concettuali più rilevanti nel pensiero freiriano, invito e sollecitazione per gli uomini ad essere in ogni circostanza e periodo storico autenticamente se stessi. Gli oppressi del Brasile e del Terzo Mondo possono liberarsi dalle catene dei pregiudizi e dell'ignoranza, passando dalla comprensione magica a quella critica con l'alfabetizzazione, intesa come coscientizzazione. La conquista del linguaggio, infatti, è premessa al riconoscimento e all'affermazione di se stessi. Quando ai soggetti mancano le parole per esprimersi sono privati delle intime possibilità di 'essere' e vengono negati i più elementari diritti.

Anche Don Milani ha fatto del 'possesso della parola' il motivo ricorrente della sua opera. Ai ragazzi di San Donato e di Barbiana era solito chiedere: quante parole conosci? Il tuo padrone sicuramente ne conosce più di te, aggiungeva alla loro risposta nell'intento di far capire quanto fosse importante possedere il linguaggio non soltanto per comunicare con gli altri e avviare relazioni, quanto, soprattutto, per dominare consapevolmente la realtà e non essere schiavi. Libertà di pensiero e possesso della parola, intesa come conquista di democrazia e possibilità di riscatto sociale, rappresentano concetti importanti per Don Milani e

Paulo Freire che vedono nel dialogo un momento dialettico e dinamico in grado di generare nuovi significati (Chiosso, 2012; Cambi, 2006).

Le scelte fatte dagli altri, non raramente una minoranza che gode di ricchezza e privilegi, sono subite passivamente dalla maggioranza della popolazione che non ha sufficienti parole né mezzi per rivendicare i propri diritti ed esigere il rispetto della libertà individuale.

«Voglio imparare a leggere e a scrivere per non essere più un'ombra degli altri!» (Freire, 1974, p. 63).

L'affermazione di un umile lavoratore, ricordata da Freire in alcune conferenze, contiene una verità che si presta ad una riflessione importante, perché chi non possiede gli strumenti per leggere la realtà, per comunicare e pensare con la propria testa è destinato a restare oppresso e a non avere voce in capitolo. Questo spiega il senso di oppressione e l'affermazione del diritto alla libertà da parte di tutte le persone in una trasformazione sociale e storica, essenzialmente culturale, nella quale ogni soggetto è sollecitato a dare il personale contributo. È «creando, ricreando e decidendo» (Bimbi, 1973, p. 51) che, infatti, l'uomo 'partecipa' al tempo, si bagna e si immerge in esso, perché pensa, sceglie, decide ed opera. Soltanto così il soggetto potrà contribuire alla costruzione di una realtà che si presenta sul piano naturale e culturale, di cui occorre maturare coscienza. Se la natura non è creata dall'uomo, la cultura è invece frutto del suo lavoro ed espressione delle capacità creative che potranno emergere, però, solamente nel momento in cui le persone incominceranno ad interrogarsi circa il senso e la ragione del loro essere al mondo, nel mondo, per il mondo.

Nella contemporaneità, osserva Amartya Sen (2002), è fondamentale il bisogno di sollevare questioni, domande che riguardano l'economia e le scelte istituzionali e politiche. Gli uomini devono soprattutto riflettere su quei valori e quell'etica alla base della concezione del mondo, una realtà planetaria globale nei consumi e negli stili di vita, negli scambi commerciali e nelle comunicazioni, ma non nel rispetto dei diritti umani. «Abbiamo l'esigenza di un'etica globale, così come di dubbi globali. Quello di cui non abbiamo bisogno –però– è la compiacenza globale verso un mondo di opulenza e assoluta povertà in cui viviamo» (Sen, 2002, p. 28).

Le parole di Sen trovano nel pensiero freiriano motivo di rinforzo. Il pernambucano, infatti, attribuisce alla cultura la possibilità di un continuo esercizio di dubbio, che è poi somma di pensieri, sentimenti e azioni che prendono 'forma' nella cultura.

La cultura, per Freire, è atto creativo e ri-creativo dell'uomo, il risultato, dunque, di un'intensa attività umana nella quale convergono sapere e coscienza, operosità e lavoro umano.

Nella posizione freiriana di critica diretta alla società del suo tempo, affiora il pensiero di Marx, evidente nella lotta alle ideologie che hanno contribuito a giustificare e in qualche maniera a legittimare forme di dominazione, «presentando le disuguaglianze economiche e sociali, la divisione del lavoro, la proprietà privata, la struttura gerarchica come radicate nella natura stessa dell'uomo, della società, dell'economia, ed escludendo per ciò stesso come impossibile o pericolosa l'ipotesi d'una alternativa globale» (Girardi, cit., p. 28). Non è il lavoro responsabile dell'alienazione umana in Freire, come un

oggettivismo meccanicista potrebbe far supporre, ma è l'ignoranza il male peggiore; infatti «il povero assolutizza la propria ignoranza ad uso e consumo del 'padrone' e di 'quelli che sono come il padrone', che diventano custodi e giudici di tutto il sapere» (Freire, 1974, p. 116). La cultura non può asservire gli uomini, né consentirne alcuna dominazione, piuttosto dovrà contribuire a far emergere in loro la capacità di riconoscersi criticamente artefici anche in quei «transiti di civiltà» descritti da Natoli (2016, p.27).

La cultura è sforzo, 'segno', traccia ed «acquisizione sistematica dell'esperienza umana» (Freire, 1974, p. 56) che offre alle persone la possibilità di opporsi e 'criticare' l'esistente, per 'creare' e proporre qualcosa di nuovo. In questa prospettiva, competenza critica e libertà costituiscono il modo di essere proprio dell'uomo 'nuovo', capace di ribellarsi alla 'colonizzazione delle coscienze', con la quale si occultano scomode verità (Cfr. Bellanova, cit., p.77).

«A dover essere soppesate, misurate e valutate sono- dunque- le azioni che si devono scegliere, le azioni che si sono scelte tra le altre che avrebbero potuto essere scelte ma che non lo sono state. La valutazione è una parte indispensabile dell'atto di scegliere, di prendere una decisione; è l'esigenza sentita dagli uomini» (Bauman, 2010, p.11) quando non si lasciano sopraffare dall'abitudine, dalla paura e dalla mancanza di coraggio.

Incertezza, insicurezza esistenziale e stato di precarietà, ricorda il sociologo Bauman, incidono in maniera considerevole sull'esistenza e sulle scelte personali degli individui. Le persone temono il futuro, non scelgono ma delegano e tendono a sottrarsi alle responsabilità, perché «non trovano il coraggio di osare né il tempo di immaginare modi alternativi di vivere insieme» (Bauman, 2008, p.13).

La minaccia di un antico regime postmoderno, da cui mette in guardia il filosofo Veca (2014), rappresenta la sconfitta delle idee e della libertà di pensiero che nella chiusura e nell'impossibilità di ipotizzare alternative, trova ostacolo e impedimento ad un cambiamento sociale costruttivo. Occorre recuperare fiducia, sperare e osare per delineare nuove prospettive di sviluppo e di azione culturale che l'ignoranza e l'illusione condizionano, ricordano Berlin (Hardy, 2005) e Freire. Scegliere esercitando la propria responsabilità, in quanto «dato esistenziale» (Bimbi, 1973, p. 68), è forma di rispetto dei diritti propri e degli altri, poiché «la libertà concreta è il passaggio dalla potenza all'atto attraverso una libera scelta tra due o più opzioni che però poi producono la responsabilità rispetto agli effetti» (Veneziani, 2003, p. 53).

Far riscoprire agli uomini un autentico senso di libertà, con la problematizzazione degli oggetti e dei contesti di vita che essa comporta, nella consapevolezza della propria storicità e della 'creatività culturale', è il percorso in cui crede Freire, per valorizzare il diritto ad essere pienamente se stessi che per l'educatore brasiliano non è utopia, ma 'luogo' del possibile. In questa direzione affiora e trova rinnovato vigore la vocazione ontologica dell'uomo sulla quale ha scommesso con passione Paulo Freire.

Conclusione

I principi enunciati nel saggio trovano sviluppo nell'affermazione del valore dell'educazione, a cominciare da quella del popolo che dovrà impegnarsi in un'azione culturale capace di trasformare la società.

L'educazione diviene prospettiva di cambiamento in cui potere, politica e società trovano la loro espressione, poiché comprende tutto quello che riguarda il mondo umano: linguaggi, valori, attese, sentimenti, bisogni e diritti. Come scrive Henry A. Giroux, in Freire «la educación representa una forma de acción que emerge de la unión de los lenguajes de la crítica y de la posibilidad» (Giroux, 1990, p. 15).

Il rispetto per la vita e la libertà degli esseri umani, il valore della cultura come produzione umana, il ruolo della coscienza storica e della conoscenza critica, sostenute dalla fiducia nelle possibilità umane e dalla speranza in un futuro migliore, fanno della pedagogia freiriana una 'pedagogia critica e radicale'.

Le parole di Freire, dalle quali traspare il profondo amore e rispetto per l'uomo, sono inoltre messaggio di fiducia e speranza, poiché «nos recuerdan no sólo lo que somos, sino también las posibilidades de aquello que podemos ser» (ibidem, p. 25).

Bibliografia

- Bauman, Z. (2000) (2009). *La solitudine del cittadino globale*. Milano: Feltrinelli.
- Bauman, Z. (1996) (2010). *Le sfide dell'etica*. Milano: Feltrinelli.
- Bellanova, (2008). *Il vero realismo del diventare umano: «Essere altri da come siamo stati»*. Prefazione all'edizione italiana di P. Freire, *Pedagogia della speranza*. Torino: EGA.
- Bimbi, L. (a cura di) (1973). *Paulo Freire. L'educazione come pratica della libertà: I fondamenti sperimentali della «pedagogia degli oppressi»*. Milano: Mondadori.
- Bimbi, L. (a cura di) (1979). *Paulo Freire. Pedagogia in cammino: Lettere alla Guinea Bissau*. Milano: Mondadori.
- Cambi, F. (2006). *Le pedagogie del Novecento*. Roma-Bari: Laterza.
- Chiosso, G. (2012). *Novecento pedagogico: Profilo delle teorie educative contemporanee*. Brescia: La Scuola editrice.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia della speranza: Un nuovo approccio alla pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Freire, P. (1974). *Teoria e pratica della liberazione*. Roma: A.V.E.
- Freire, P., Faúndez, A. (1985). *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire*. New York: State University of New York (trad. it. Leggendo Paulo Freire, Sei, Torino 1995).
- Gadotti, M., Torres, C. A. (2001). *Paulo Freire: Una biobibliografía*. Buenos Aires: xxI Editores Argentina.
- Giroux, H., A. (1990). *Introducción*. In Freire, P., *La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación. Temas de educación Paidós*. Ministerio de Educación y Ciencia. Ciudad Universitaria. Madrid: Ediciones Paidós.
- Gottman, E. (1975). *Estigma*. Rio de Janeiro: Zahar ed.
- Hardy, H. (a cura di) (2005). *Isaiah Berlin: Libertà*. Milano: Feltrinelli.

- IDAC (1973). *Coscientizzazione e rivoluzione: Conversazione con Paulo Freire*. Pistoia: Centro di Documentazione.
- Natoli, S. (2016). *Il rischio di fidarsi*. Bologna: il Mulino.
- Richard, M..(1977). *Storia del pensiero contemporaneo: Le grandi correnti*. Roma: Borla.
- Rousseau, J.-J..(1957) *Emile ou de l'Education*. Paris: Garnier (trad.it. Emilio o dell'educazione, Armando, Roma, 1969).
- Scheibe, K.E. (1976). *Socialization: formation of identity*. In Seidenberg, B., Snadowsky, A. (a cura di). *Social Psychology: a text book*. New York: The Free Press.
- Sen, A. (2002). *Globalizzazione e libertà*. Milano: Mondadori.
- Torres, C.A. (2014). *Globalizzazione ed educazione: Classe, etnia, genere e Stato*. Brescia: La Scuola.
- Torres, C.A. (1981). *Leitura critica de Paulo Freire*. São Paulo: Edições Loyola.
- Torres, C.A. (1980). *Paulo Freire en América Latina*. Mexico: Editorial Gernika.
- Vannini, M. (1986) (a cura di). *G.W.F. Hegel: Fenomenologia dello spirito*. Firenze: La Nuova Italia.
- Veca, S. (2014). *Non c'è alternativa: Falso!* Roma-Bari: Laterza.
- Veneziani, M. (2003). *La sconfitta delle idee*. Roma-Bari: Laterza.
- Volpi, C. (1974). *Descolarizzazione e alternative pedagogiche*. Roma: Bulzoni Editore.

SITOGRAFIA

- Freire, P., A. Faúndez (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta: Conversaciones con Antonio Faúndez*. Ped_pregunta.pdf. In [http://: www.congreso.dgire.unam.mx.ped_pregunta](http://www.congreso.dgire.unam.mx.ped_pregunta) [consultato il 15/05/2017]